

DOCUMENT RESUME

ED 329 700

CE 057 110

AUTHOR Thomas, Audrey M.
TITLE Encouraging Adults To Acquire Literacy Skills =
L'Alphabetisation: encourager les adultes a
participer aux programmes.
INSTITUTION National Literacy Secretariat, Ottawa (Ontario).
PUB DATE Sep 90
NOTE 52p.
PUB TYPE Viewpoints (Opinion/Position Papers, Essays, etc.)
(120) -- Multilingual/Bilingual Materials (171)
LANGUAGE English; French
EDRS PRICE MF01 Plus Postage. PC Not Available from EDRS.
DESCRIPTORS Adult Basic Education; *Adult Literacy; Basic Skills;
Dropout Characteristics; Dropouts; Foreign Countries;
French; *Illiteracy; *Literacy Education;
Participation; *Publicity; Public Relations; *School
Holding Power; Student Motivation; *Student
Recruitment
IDENTIFIERS *Canada

ABSTRACT

According to a 1989 survey, 6.9 million people or 38 percent of the Canadian adult population are low-literate. They are mostly older, are equally men and women, and live in rural and urban areas. Besides literacy acquisition for personal purposes, there are national purposes, such as responding to labor needs. Reasons for nonparticipation in literacy programs are financial, personal, special needs, anxiety, past school experiences, low perceived need and distractions, institutional constraints, instructional strategies, lack of support systems, and structural. Participants have identified these motivational factors: educational advancements; self-improvement; literacy development; community/church involvement; economic need; family responsibilities; job advancement; diversion; launching into new life cycle; and urging of others. Educational variety is essential to reach potential learners. Publicity and recruitment strategies include print, radio and television, and exhibits and displays. Strategies to reach learners are field workers; door-to-door canvassers; literacy vans; walk-in locations; and family literacy projects. Programs may be sponsored by communities, colleges, school boards, employers, libraries, and private agencies. Student retention is achieved by catering to individual learning needs, actively involving learners, and providing all necessary supports. (YLB)

* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *

ED329700

ENCOURAGING ADULTS TO ACQUIRE LITERACY SKILLS

Audrey M. Thomas



Multiculturalism and
Citizenship Canada

Multiculturalisme et
Citoyenneté Canada

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION
CENTER (ERIC)

- ☒ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
- ☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS
MATERIAL IN MICROFICHE ONLY
HAS BEEN GRANTED BY

*Ministry of Supply
& Services*

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES
INFORMATION CENTER (ERIC)."

Published by the
National Literacy Secretariat
Ottawa, Ontario
K1A 0M5

September 1990

CE 057110

Audrey M. Thomas is a literary consultant living in Victoria, British Columbia.

Acknowledgements

In the preparation of this monograph, the author held extensive telephone consultations with many people across the country and would like to thank them for their contributions.

Some useful resources for further reading are listed at the back of the monograph.

The opinions expressed in this publication do not necessarily represent the views or policies of the National Literacy Secretariat.

Think recycling



TABLE OF CONTENTS

The Issues ..	1
What is the Problem?	1
Who are the Low-Literate Adults?	2
What is Literacy and Why is it Important in Our Society?	2
Why do Low-Literate Adults Not Participate in Programs?	4
What Participants Say About Coming to Adult Basic Literacy Programs	7
And What About Dropouts?	9
Reaching Out to Learners	11
Recruitment	11
Retention	18
Conclusion	21
Some Useful Resources	23

THE ISSUES

What is the Problem?

According to a 1989 Statistics Canada survey of the literacy skills of Canada's adult population, 2.9 million people either cannot read, or have difficulty reading print material encountered in daily life. An additional 4 million people do not have sufficient skills to cope with unfamiliar, complex reading matter and tend to avoid such situations. This total of 6.9 million people represents 38 per cent of the Canadian population aged 16 to 69 years. The survey was carried out in English and in French. Those adults who had no abilities in either official language represented two per cent of the sample and are included in the figures above.

In the fall of 1987, many Canadians were startled to learn of Canada's adult illiteracy problem through a series of hard-hitting articles in the Southam Press across Canada. The basis for these articles was a specially commissioned research study by Southam News. The study found that 4.5 million Canadians could not read, write or use numbers well enough to meet the demands of today's society. One-third of this total said they had graduated from high school.

Adult literacy programs in Canada have been in existence for some time. However, in the last five years, there has been a groundswell of support for the issue and now, during 1990 International Literacy Year (ILY) - many sectors of society are "on side". Adult literacy's moment has come, but ILY is only the beginning of a thrust to improve the literacy situation throughout the world by the year 2000. To improve the situation requires some understanding of the contexts in which literacy occurs as well as trying to probe into the causes of illiteracy. Above all, it demands an understanding of and sensitivity to the people with low literacy skill levels.

The Southam survey pointed out that less than two per cent of the 4.5 million people with literacy difficulties were enrolled in literacy programs in 1987. It also estimated that only 10 per cent of the low-literate population would consider taking literacy classes, and that dropout rates of 50 per cent had been recorded. Taken together, these statistics provide the challenge for improving Canada's literacy situation by the year 2000. The growth of the literacy movement across the country and the increase in the number of programs and new initiatives demonstrate that people are responding to this challenge. The issue here is twofold:

- how to attract more people to take advantage of programs; and
- how to encourage and support those who come so that their literacy skills are improved.

The balance of this paper will address these questions.

Who are the Low-Literate Adults?

Adults with low literacy skills are found throughout Canada and in all age groups but are most numerous in the older groups. There are more or less equal numbers of men and women with low literacy skills. Higher rates of people with literacy difficulties are usually found in rural and remote areas, but actual numbers are greater in the urban centres.

Many low-literate adults, like other sectors of the population, are parents, citizens and taxpayers. Many are employed - some have their own businesses and rely on others to do any necessary paperwork. Many are quite articulate and independent thinkers; others are shy and need to be encouraged to express their opinions. Nevertheless, studies show that there is a strong relationship between attained level of education and literacy skills. Adults with low levels of education are more likely to be poorer than better educated adults, have higher unemployment rates than the average, and have a disproportionately large number among them who do not participate in the work force. Moreover, when times are tough, those low-literate adults who do work are often the first to lose their jobs. Those people who are fortunate enough to retain their jobs, are not likely to be in line for promotions or cannot accept them if they are offered because of their literacy difficulties. Some people become anxious and quit rather than stay and admit to their problem: they are afraid of being found out, of being ridiculed, and of feeling ashamed.

What is Literacy and Why is it Important in Our Society?

Simply expressed, literacy is the ability to read and write. In former times people without that dual ability were called "illiterate". The state of being able to read, but not write was considered a state of "semi-literacy". The twentieth century has brought both enormous technological changes in our society and an accelerated pace of introduction of those changes. Concepts have changed to accommodate and reflect these developments.

Literacy has been defined in many ways reflecting the assumptions and biases of those doing the defining. Compulsory education has been in place for at least 40 years in all provinces of Canada, and for over 100 years in some parts of the country. Thus, the number of people who are completely illiterate, in the old sense, is very small - around two per cent of the population 15 years and over. Literacy, however, is situational: it depends on the skills demanded in a specific context. In the print and information oriented society which Canada has become, skills are needed to process print and information in a variety of ways and in many different settings. Consider the following examples:

- It has been estimated that blue-collar workers now spend about two hours a day on some kind of job-related reading task.
- Low-income consumers would probably prefer to purchase generic products in the supermarket because of their low prices. However, if these people have low literacy skills, they may be forced to buy the brand-name products because the pictures on the labels give clues to the contents.
- Parents with low literacy skills become frustrated when they cannot help children with their homework or read the letters which come home from school.
- Some Native peoples and immigrants have difficulty in adjusting to official language literacy because they are not literate in their mother tongue and they require instruction in oral fluency in the official language before literacy.

The above examples illustrate how literacy occurs in the workplace, in the community, in the home, and in the culture. Yet literacy goes beyond such uses. It can be a means of expanding personal and mental horizons, of helping people achieve their goals and dreams. It may encourage self-confidence and contribute to more self-reliant and enlightened citizens. Becoming literate then, means acquiring the necessary reading, writing and other skills which people need to operate in their personal, socio-cultural, and economic contexts.

There is literacy acquisition for personal purposes, but there are national purposes also. Canadian demographic trends, the changes in technology and the structure of the economy are all factors which are coming to bear on the literacy question and use of the country's human resources. In the 1990s, Canadian industry will require a flexible, multi-skilled labour force. The aging of the work force and its slower growth rate will require more retraining of established workers in the 35 to 55 years age group to meet changing job skill requirements.

There is a shift in the economy from the production of goods to the services sector. Labour market studies stress that many jobs in the traditional and least skilled sectors will disappear, while jobs in highly-skilled sectors will increase. The new jobs will require higher levels of language, mathematics and reasoning skills. Workers will have to adapt to new job challenges throughout their working lives. This means workers will need not only a strong foundation in basic skills, but they will also need ongoing opportunities to upgrade their skills and to acquire new knowledge and different skills. With such changes in the work environment, it is natural to wonder why so few adults are enrolled in literacy programs and why so many apparently do not continue.

Why do Low-Literate Adults Not Participate in Programs?

Very little research has been done on this topic in Canada. Much of the literature is U.S.-based and fairly recent. The studies on participation have looked at motivation, deterrents or barriers, and most recently at avoidance or resistance. Much of the research has stressed that low-literate adults should not be regarded as a single group. Researchers argue for a recognition of distinctive sub-groups in the planning of recruitment strategies. Programs can then be designed to meet similar learning needs in specific situations.

In a study of 129 nonparticipants in the state of Iowa, five of the six most quoted reasons for nonparticipation were related to attitudes towards, and perceptions of adult basic education. Such reasons were:

"I would feel strange going back to school."

"There aren't many people in adult high school classes my age."

"Going back to school would be like going to high school all over again."

"I am too old to go back to school."

"A high school diploma wouldn't improve my life."

The average age of those responding to the study was about 56 years and their average income was US\$23,500. Overall, the researchers found four factors to be important:

- low perception of need;
- perceived effort;
- dislike for school; and
- situational barriers (family and work-related).

A recent project in British Columbia interviewed 61 people with low literacy skills; 18 of them had never enrolled in adult basic education classes. Ten of the 18 were men whose ages ranged from 23 to 59 years, more than half were under 45 years of age. These men made comments such as:

"I was a man when I was 12 years old working on the land."

"There are no benefits in going back to school."

"I am successful so far, why do I need an education?"

"You need Grade 12 to be a doorman now."

"Why go to school for four years? What's at the end of it? I know people with two year college degrees and there's no jobs for them. They do what I do."

"We really need job-training."

"I wouldn't go to school. People would know I was dumb."

The first three factors recognized in the Iowa study are also recognizable in the quotations of the British Columbians. Yet, among this same group of men, the researcher found that one of the men had run for political office and was respected among his peers. Another man was on the board of directors of a community group and an active church member. Another regularly taught handicrafts to children in his community and others had artistic and musical abilities.

Thus, the men in this group were quite talented and were not antilearning per se. Rather, they were independently-minded adults with their own value systems who based any perception of adult basic education programs on previously bad or indifferent school experiences they may have had. Because they had never participated in adult basic education programs, they had no way of knowing how different the experience could be. When asked whether they would consider going to an adult basic education program to improve their reading and writing, five of the men said they would, but three specifically wanted one-to-one tutoring. One wanted the privacy offered by this type of arrangement and the other two were dyslexic working men who wanted the flexibility of arranging their own hours and place of meeting as well as the convenience of going at their own pace. Most of the men relied on spouses, friends and faking to get around their literacy difficulties.

Among the female nonparticipants in the British Columbia study, all were on some kind of income assistance. Two of them were working part-time. All the women were single and only one did not have children. For the majority of the women, child care was a problem and an obstacle to returning to school. Several of the women had returned or had come to the town where their families lived in order to have family support, especially for child care. Transportation and lack of suitable courses in their towns also presented problems. Generally speaking, the women appeared to be more job-oriented than education-oriented. They were the providers for their families.

One woman said, "Married women with children are a fatality in the job market", and, "If I got a Grade 12, I'd be several years older and then where would I go? Nowhere. I'd have no experience except what I've already done, so I'd be back to square one. The circle is closed before you get into it. More practical job training experience is required." The women, despite their own admitted difficulties in reading and writing, saw the importance of education for their own children. Life circumstances appeared to be the major reasons for nonparticipation among these women, although one or two could be "resisters" as well. Fears of school and stress factors were also mentioned by some of the women.

In a telephone survey of people who had been assessed at a local college, but then had not enrolled in basic education classes, more than half of the reasons given for not enrolling were work, financial, or transportation related. Reasons for non participation must be considered in any program planning efforts. A list compiled from the British Columbia study is given below. Similar kinds of reasons have emerged from other studies and in conversations with program coordinators in various parts of Canada.

Reasons for Nonparticipation in Adult Basic Literacy Programs

Financial Reasons:

- lack of financial assistance (living allowances);
- costs (fees, books, supplies, transportation, daycare).

Personal and Cultural Constraints:

- work and time factors;
- children at home;
- cultural constraints, (e.g. opposition of husband to wife enrolling);
- personal problems (e.g. substance abuse, emotional problems);
- family constraints other than financial.

Special Needs:

- disabling conditions (physical, psychological and learning disabilities).

Anxiety and Embarrassment:

- low self-esteem;
- fear of returning to school (too old, away too long, etc.);
- fear of being so far behind they won't catch up;
- fear of low skill level being discovered and labelling;
- fear of failure.

Past School Experiences:

- previous negative educational experiences;
- misconceptions about ABE programs - think it's like school;
- expect large classes and instruction similar to past.

Low Perceived Need and Distractions:

- don't perceive the problem as such;
- easier to compensate for low literacy skills than to correct them;
- other influences compete more successfully for time.

Institutional Constraints:

- institutional intimidation - place, people, bureaucracy;
- lack of commitment of college administration and staff;
- scheduling not conducive to attendance.

Instructional Strategies:

- classroom activity distracting/difficulty working in a group.

Lack of support systems:

- lack of transportation;
- lack of daycare;
- lack of counselling, information and referral services.

Structural:

- lack of programs because of geographic isolation;
- lack of appropriate programs.

What Participants Say About Coming to Adult Basic Literacy Programs

In recent years, many learners' conferences have been held in most provinces of Canada. Some of these are provincial events; others are annual local or regional events. Another recent feature in literacy work is an increase in telephone "hotlines" or toll-free numbers which offer help and information about programs for learners and potential learners. These developments provide vehicles through which learners' voices can be heard. From them, practitioners can learn about the perceived and actual difficulties in participating in adult basic literacy programs.

Strong interior forces impel some to come to programs. "I was tired of hiding my problem and having it eat away at me." "It's like being in prison for years - the prison of oneself." Other people are urged by agency and government workers to enrol in programs. "On the first day of class, I found myself halfway up the stairs and then stopped and asked myself why I was doing this. I was scared, but I'm glad I came." Others come because they see opportunities for job advancement and take the initiative to improve their own skills, or sometimes, may have the backing of their employer to improve and reach the desired educational/occupational goal. For women and parents, the presence of children is a powerful motivator. Parents want to be able to help their

children and hope they will not have the same experiences as themselves. Some women, for whom economic circumstances are more favourable, come to improve their literacy skills for their own sake. Some women come into classes when their marriages break up and are forced into providing for themselves. They want to be independent of the welfare system.

In one study in the U.S., 10 motivational factors for participation in adult basic education by low-literate adults were discovered. They were:

- educational advancements ("I want Grade 12");
- self-improvement ("I want to see what I can do");
- literacy development ("I want to improve my comprehension");
- community/church involvement ("I want to be a more effective board member");
- economic need ("I want to get a job", "I want to get off social assistance");
- family responsibilities ("I want to help my son with his homework");
- job advancement ("I want to do a better job", "I want the promotion");
- diversion ("I thought I'd go and see what it was like");
- launching into a new life-cycle (getting married, becoming a parent); and
- urging of others (responding to pressure from others to attend programs).

Institutional adult basic education programs typically serve those that they are best able to serve - the already motivated and those most likely to succeed. Yet, the odds for these people are often overwhelmingly against them. They have had to overcome all their fears and anxieties about returning to school and what others might say if they found out. They have to juggle job and/or family responsibilities with program timetables. They have to worry about sponsorships, renewals, and how to finance the next stage of their education if they want to continue. They have to think about becoming employable and getting a job when perhaps, after many years of picking up their courage to return to school, they would actually like to continue their learning. They have to deal with institutional barriers and bureaucracies. What little dignity and feelings of self-worth they may have pulled together can be destroyed very easily. The courage, persistence and dedication of those who do participate is admirable.

And What About Dropouts?

Research on adult dropouts from literacy programs has produced contradictory and inconclusive findings. This area is beset with difficulties of definition. Some programs say someone has "dropped out" if they registered and then never showed up again. Other programs define a "dropout" after a specific number of hours of attendance. Others define "dropout" by those who did not complete a course module. Others only consider officially registered withdrawals as dropouts.

The problem of definition is compounded by both the diverse nature of the population and the nature of literacy instruction. Some students have very specific literacy goals. When these are met, the students stop coming. However, they may return at some time in the future to work on another goal. Thus, should these people be characterized as "dropouts", or "successes", or "lifelong learners"? In the adult basic literacy/education field, many "dropouts" might be better called "stopouts" or even "drop-ins". Many of these people have a history of returning to adult basic education. Very often, either their personal situations were not favourable to study and learning the first time round, or the necessary support systems were not in place, or both sets of conditions applied.

In a telephone survey of one adult learning program, the reasons for withdrawal were non-program-related and over 80 per cent of those contacted said they would go back to the program if conditions were right. Such positive attitudes towards adult programs among dropouts have been noted in some other studies as well. Dropouts differ from nonparticipants in that they have been motivated to enter programs and for the most part have had a very different experience from their earlier stints in school. They like the generally more relaxed atmosphere of adult programs. They like being able to go at their own pace and the warm, caring instructors and/or tutors. They also know that they are not alone with their difficulties. There are many others in the same boat. This knowledge becomes a powerful motivator when these adults are ready to return. The intentions to return to adult programs have implications for recruitment and for waitlists.

Other issues related to "dropout" include the mobility or transience of the target population. In one telephone survey of non-registrants, and another on dropouts, the combined samples consisted of 144 people. About one-half of this total (71 persons) could not be reached for reasons such as: number not in service, wrong number or not known at the number given, no phone contact given, moved away, not reached after three calls. Such people are likely younger single people who can more easily move to seek other opportunities. Mobility is a fact of life and presents difficulties for both researchers and practitioners in recruiting and follow-up.

With the majority of adults, economic need is foremost; obtaining a job, shift changes and other work-related matters are usually given a higher priority than educational matters, unless the educational goals are related to work and are fully supported by all concerned.

Cancellation of programs also affects educational progress. In such cases the causes are structural - related to economic situations and the political decisions of governments and educational institutions. Learners in these cases cannot be called "dropouts", but the cancellation has the effect of interrupting their learning and may contribute to a cynical attitude towards "the system".

Other adults may experience learning difficulties when they are in the program and if these are not detected and effectively addressed, students may drop out without a murmur. This is the dropout population about whom programs should be most concerned, because new strategies and program supports could prevent this kind of attrition.

REACHING OUT TO LEARNERS

How can we encourage more people to come to programs? Firstly, it must be stated that given the size of Canada, there are still geographic barriers to providing literacy services. If no service is available, then people cannot participate, even if they are motivated. Apart from this, the evidence seems to suggest that it is only when people themselves have made up their minds to do it, and that the necessary supports are in place that there is a reasonable chance for adults to succeed in their goals. Many low-literate adults are realistic. They know that it will be a long haul to obtain any kind of credential. They also know that the job opportunities in many smaller communities are very limited. Many of them want jobs or trades training which do not demand inflated credentials. Not everyone sees the benefit of literacy for its own sake. To reach potential learners, there needs to be a variety of recruitment methods, a variety of learning situations in varied accessible locations with flexible scheduling, and a variety of learning materials and teaching methods which focus on individual learning needs.

Recruitment

Practitioners know that to attract low-literate adults to programs, innovative use of media, displays and, above all, personal contacts have to be employed. Despite the level of public awareness which now exists about adult literacy, the messages are still not getting through to the people who need help. Many low-literate adults still feel that they are the only ones with the problem. Many of them do not know that programs exist to help them; and if they do hear about programs through media sources, they do not relate it to themselves. Experience has shown that frequent and sustained media messages are required before many of the target population will respond. Experience has also shown that it is the grapevine or word-of-mouth recommendations and personal referrals that are the most usual and effective ways of reaching learners. Thus, focussing on recruitment strategies which use the learners themselves and which involve intermediaries such as social workers and helping agency personnel are probably the most likely to produce the intended results on an ongoing basis.

A recent study asked 106 literacy students in two provinces how they found out about programs. Forty-six per cent said by word-of-mouth, 23 per cent said through helpers (that is, helping professionals), and 17 per cent said through radio and television. When asked what they thought was the best way for literacy students to find out about a program, 55 per cent said television, 38 per cent said radio, 30 per cent said newspapers, 26 per cent said word-of-mouth, 24 per cent said posters and flyers, and only nine per cent said helpers (the categories were not mutually exclusive). This mismatch between

the students' perceptions and their own experience is interesting. There were some interesting differences in the responses between men and women. Women favoured radio over all other means and more of them mentioned children's school and employers than the men. Only four out of 43 women mentioned word-of-mouth as a means of recruitment, yet 26 of the 43 women said they had found out about the program by word-of-mouth. They were thus ignoring their own experience.

Special media events with associated toll-free telephone numbers and "hotlines" stimulate flurries of interest and general enquiries. Many of these though, come from people who want to help rather than those who want to be helped. There is a danger in this type of activity also, in that programs may not be able to respond fully to those who do want help. This balancing act of supply and demand is one which all literacy programs have to consider as part of their publicity or recruitment strategies. When existing programs have reached capacity, they do not embark on special recruitment campaigns, but rather keep recruitment to information and referral for program maintenance. Satisfied learners spread the word among their friends and colleagues and the learner population is renewed. Even so, this method can result in waitlists and impatient learners.

Recruitment efforts have to be backed by literacy program services. For this reason, many in the field feel that the best advertising and recruitment is local or regional advertising. The larger the area served by a particular telephone service, there is less chance of successful matching of callers and programs.

Recruitment strategies for hard-to-reach groups are probably most important when programs are starting up, or when programs have funds to expand their services. Experience and research have shown that the target population cannot be treated as a single group. The specific sub-group the program wants to serve should be identified and the messages and recruitment strategies be designed to appeal to that group. Community-based programs are particularly effective in reaching populations either not served by or reluctant to attend educational institutions. The community programs and one-to-one tutoring arrangements act as "feeders" to more traditional institutional programs. The community programs provide a means for potential learners to realize that they can learn and to gain self-esteem and confidence in their abilities. Community programs are rooted in the milieu of the learners and are therefore often more accessible and acceptable to them.

In recruitment efforts for new programs, adequate time has to be allowed for consciousness-raising about the issue in the community or communities to be served. Needs assessments may have to be carried out. Contacts with agency workers and community groups have to be established. Time has to be spent in getting to know the potential target population and establishing credibility and trust. In remote and rural areas, this kind of preliminary work is often hard-going and time-consuming - one year may be required to lay the foundations of a future program. People may be slow to come forward, but if they have a good experience, word will spread and others will emerge.

In a rural area of Ontario, door-to-door canvassing of 300 households produced an initial group of only five students, but in time this grew to 25 students. In rural New Brunswick, canvassers visited 10,200 households and obtained 400 students and 1,000 tutors. Many long-time, well-established literacy programs began with only one or two students often in a tutorial arrangement and slowly expanded into a variety of learning situations and arrangements. In a northern area of Alberta, a Native outreach worker is having success in contacting Native communities, raising awareness about literacy issues and initiating new activities.

The words "literacy" and "illiteracy" are fearful and demeaning terms for many people with literacy problems. Thus information about the programs has to be described in appealing language. Learners have said that they prefer the words "learning to read and write", and "upgrading". Sometimes, people are more responsive to a specific activity - sewing or cooking, for example, and literacy work is then introduced in relation to those activities. In many Native communities, literacy is introduced through cultural activities such as dances, oral history and crafts. Literacy is thus seen as something meaningful and part of life, not something apart from it. Literacy programs have to start where people are and their needs have to be uppermost.

Life skills very often have to be part of a literacy program. For people who have had chaotic lives and multi-problems, social interaction and problem-solving skills are necessary. These adults need to learn how to cope and how to study before going into regular institutional adult basic education programs.

Adults need bridging opportunities from one kind of learning experience and program to another, and they also need adequate support services. In Canada at present, there are many innovative ways which have been tried to reach learners and there is a variety of ways in which programs are delivered, as the following lists make clear.

Publicity and Recruitment Strategies Aimed at the General Public and Literacy Intermediaries

Print and Symbols

- bookmarks
- literacy pins
- brochures
- posters
- bumper stickers
- notices in pay stubs and bills

For Distribution in

- medical and dental offices
- banks
- workplaces
- schools
- service agencies
- supermarkets
- public transportation

Newsletters

- community organizations
- churches
- libraries

Newspapers

- articles
- advertisements
- announcements
- letters to the editor

Radio and Television

- talk shows - panels and interviews
- news events
- call-in shows
- public service announcements

Special Exhibits and Displays

- shopping malls
- libraries
- city hall
- conferences
- schools

Strategies to Reach Learners

- Fieldworker employed to go to street hang-outs to make contact with potential clients to come to storefront literacy operation.
- Fieldworker employed to frequent soup kitchen to talk to clients and help them with specific short-term literacy tasks.
- Fieldworkers and/or canvassers employed to go door-to-door (rural or urban settings) to talk about literacy needs and programs.
- Native fieldworker employed to visit Native communities and raise awareness of literacy issues and programs.
- Branch libraries in rural areas used as literacy contact points for requests for tutors and materials.
- A literacy van making regular circuits of rural, isolated communities to recruit students and deliver tutorial services and materials.
- Walk-in centre providing scribe services filling out application forms, help with resumes, etc.
- Walk-in storefront literacy information and referral centre in downtown.
- Walk-in storefront classroom and resource centre in shopping mall.
- Family literacy projects in subsidized housing, community centres and schools:
 - for mothers and children in housing units;
 - for immigrant women and their pre-schoolers in community centres;
 - in elementary schools where parents of attending children need help;
 - reading circles with mothers and children during summer holidays.
- Peer tutoring arrangements:
 - Natives working with Natives;
 - union members working with union members;
 - street people working with street people.
- Students script and develop their own play for public awareness in their community.
- Student groups meet regularly to:
 - discuss topics of interest and invite friends;
 - make plans for social events or visits to other student groups;
 - publish their material or produce a newsletter.

A Variety of Program Settings to Reach Adult Learners

Community-Sponsored Programs:

- arise in response to local need;
- may be under the umbrella of a recognized community coalition;
- may be under an existing non-profit organization whose main purpose may not be literacy training;
- may be a non-profit incorporated society with its own board;
- may operate independently of educational institutions;
- may operate in partnership with a variety of local educational institutions - colleges, school boards, etc.;
- usually small groups and one-to-one tutoring arrangements serving local neighbourhood in large cities, or the entire city/town if population is small.

College-Sponsored Programs:

- classes within the institution - full-time and part-time;
- community outreach - small groups in a community setting such as a church hall, a neighbourhood house, library, subsidized housing;
- community outreach - one-to-one volunteer tutoring in the home or other mutually convenient location for learner and tutor.

School Board-Sponsored Programs:

- adult day schools - full-time and part-time;
- night classes;
- drop-in learning centres - open days and evenings;
- classes or small groups in community and specialized settings such as housing units, extended care homes, psychiatric facilities, etc.

Workplace-Sponsored Programs:

- classes delivered in cooperation with college, school board or community-based program personnel (unionized and non-unionized sites);
- classes delivered through existing company trainers (management approach);
- classes delivered through union instructors either from the same workplace and on-site or in off-site locations such as union halls with union instructors from another workplace;
- classes conducted during work-time, after work with no pay, after work with straight time pay, or shared time (one hour of company time, one hour of worker's own time);
- one-to-one peer tutoring.

Library-Sponsored Programs:

- classes, small groups and one-to-one tutoring delivered by library-employed instructors in libraries;
- libraries used for delivery of local school board, college or community-based literacy programs.

Private Programs:

- not-for-profit programs started by adult educators - funding usually comes through fee-for-service contractual arrangements with government and service agencies;
- for profit - e.g. franchised learning operations.

Federally-funded employment-based type of programs:

- usually paid youth peer-tutoring programs.

Native Bands:

- programs run on reserves using classes, one-to-one, small groups, drop-in, etc.

Correctional Programs:

- usually contracted out to local educational institutions.

Unemployed Action Centres:

- small group or one-to-one tutoring, usually under community based programs.

Distance Education:

- using resource capability of computers and network technology;
- using correspondence course type of arrangements but with the use of audio cassettes and an on-site tutor.

Retention

Successful learning centres and programs stress many things to retain students. Above all, is catering to the learning needs of the individual. Learners need to be actively involved in setting their own goals and planning their learning. For this to be done well requires sensitive, caring instructors and low instructor student ratios. Classrooms or learning centres need to be attractive to students and they need to feel at ease there.

A variety of instructional strategies and resources should be used where appropriate. Most learners enjoy coming to literacy programs. They enjoy learning at their own pace, but some need extra help and others need more stimulation in the self-paced classroom or learning centre. Many find computers are motivating and empowering. However, group and social interaction should not be ignored. Learning assistants, aides and or tutors may be needed to help instructors. Some learners need longer than others to reach their goals so allowances should be made. Learners need to see that progress is being made and require frequent positive strokes and evidence of their success.

All the necessary supports need to be in place as has been mentioned elsewhere. Programs which provide daycare, bus passes and free books and tuition are likely to attract more learners than those which do not. Counselling and diagnostic services also need to be available for special needs and problems. Among low-literate adults there is a higher percentage than in the average adult population of people with learning disabilities. These people have often fallen through the cracks of the education system. They need special and individualized help to overcome their difficulties if they are not to withdraw from programs. Alberta Vocational Centre (AVC), Edmonton, has an educational support service called Strategies for Effective Learning (SEL) for registered students in AVC programs. SEL has helped many students continue with their AVC programs by assessing their learning strengths and weaknesses and defining appropriate coping strategies for each student's learning style. This service has reduced the "dropout" rate from programs.

In autonomous programs, learners need to be made welcome and be encouraged to participate in the life of the program. Many programs and groups now have students on their boards. Examples are the Saint John Learning Exchange, East End Literacy (Toronto), Kingston Literacy, Journeys (Winnipeg), Project Literacy Victoria. The Board of the Journeys program, in fact, has nine learners out of a total of 14 board members. Such positions give learners ownership in the program as well as experience in dealing with administrative issues and operational problems.

Learners need to be involved in other ways as well. Peer tutoring or counselling is also seen by learners as being necessary and effective. Student writing and publication are also powerful ways of involving and retaining learner interest in programs.

Follow-up and caring about students who miss classes is a way of keeping them interested and motivated. Nevertheless, some students do need to take breaks from learning. It is hard-going to study consistently when one has not been used to it. We need to rethink our notions of "dropout" for the low-literate population. Many learners are in for a long-haul and program sponsors need to recognize this fact.

CONCLUSION

Encouraging adults to acquire literacy skills involves knowing who we want to reach, designing recruitment strategies to attract the interest of adults, being honest about what we can deliver, treating each individual with dignity and respect, being committed to sound adult learning principles, providing quality service, and having fun together. For all of this to happen demands commitment of energy, enthusiasm and, above all, the necessary resources to do the job.

Advertising and recruitment cannot be performed in a vacuum, or we risk hearing comments such as: "Advertising doesn't live up to its promises." Satisfied learners are the programs' best ambassadors. "There should definitely be more classes like this. People have to know about them." People cannot be told about them however, if there is not enough room to accommodate everyone and there are already waitlists. This is a dilemma faced by many programs in many parts of Canada. Is the circle closed before it is open?

SOME USEFUL RESOURCES

Comeau, Yvan. Sensibilisation du milieu et recrutement des participants. Cahier 2. Alpha communautaire chez les Franco Ontariens. Toronto: Ministère de la formation professionnelle.

Reaching-Out Approaches. A book on effective methods of recruitment compiled during a workshop in the spring of 1989 in New Brunswick, it includes strategies for rural areas, urban areas, the workplace and for young adults. A companion videotape of the panel presentation is also available. For further information contact:

Charles Ramsey
Director,
Program Coordination and Apprenticeship Training
Department of Advanced Education and Training
P.O. Box 6000
Fredericton, N.B.
E3B 5H1

Thomas, Audrey M. (1990). The Reluctant Learner: A research report on nonparticipation and dropout in literacy programs in British Columbia Victoria: Ministry of Advanced Education, Training and Technology. Order Number VA0105. (Order from: Marketing Department, OLA, 7671 Alderbridge Way, Richmond, B.C., V6X 1Z9; tel: (604) 660-2224; fax: (604) 660-2272.)

**L'ALPHABÉTISATION:
ENCOURAGER
LES ADULTES
À PARTICIPER AUX
PROGRAMMES**

Audrey M. Thomas

Publié par
le Secrétariat national à l'alphabétisation
Ottawa (ONTARIO)
K1A 0M5

septembre 1990

Audrey M. Thomas de Victoria, (Colombie-Britannique) est une experte-conseil en alphabétisation.

Remerciements

L'auteure tient à remercier toutes les personnes partout au Canada qui ont collaboré à la rédaction du présent rapport.

On trouvera quelques lectures recommandées à la fin du document.

Les points de vue exprimés dans cette publication ne reflètent pas nécessairement l'opinion ou les politiques du Secrétariat national à l'alphabétisation.

Dans le texte qui suit, le masculin (singulier ou pluriel) englobe le féminin, sauf indication contraire. (N. d. T.)

Pensez à recycler



TABLE DES MATIÈRES

Questions à l'étude	1
Où se situe le problème?	1
Qui sont les adultes faiblement alphabétisés?	2
Qu'est-ce que l'alphabétisation et quel est son rôle dans notre société?	3
Pourquoi les adultes faiblement alphabétisés ne participent-ils pas aux programmes?	4
Que disent les participants aux cours d'alphabétisation?	9
Qu'en est-il des abandons?	11
Comment recruter	13
Le recrutement	13
Comment retenir les participants aux cours	21
Conclusion	23
Lectures recommandées	25

QUESTIONS À L'ÉTUDE

Où se situe le problème?

Selon une enquête effectuée en 1989 par Statistique Canada sur les capacités de lecture et d'écriture de la population adulte au Canada, 2,9 millions de personnes ne savent pas lire ou éprouvent des difficultés à lire les documents d'utilisation courante. Quatre autres millions de personnes ne possèdent pas les connaissances qui leur permettraient de lire des textes plus complexes et évitent les situations dans lesquelles elles sont contraintes de lire. C'est donc dire qu'au total, 6,9 millions de Canadiens, représentant 38 p. 100 de la population âgée de 16 à 69 ans, souffrent d'analphabétisme. L'enquête a été effectuée en anglais et en français. Les adultes qui ne possèdent aucune aptitude dans l'une ou l'autre des deux langues officielles représentent 2 p. 100 de l'échantillon et sont compris dans les chiffres susmentionnés.

À l'automne 1987, suite à une série d'articles publiés par Southam Press, de nombreux Canadiens prirent connaissance de l'ampleur du problème de l'analphabétisme parmi la population adulte de leur pays. Ces articles découlaient d'une enquête financée par Southam News et selon laquelle 4,5 millions de Canadiens éprouvent des difficultés à lire, à écrire et à compter avec suffisamment de compétence pour se débrouiller dans la société d'aujourd'hui. De ce total, le tiers déclarait détenir un diplôme d'études secondaires.

Les programmes d'alphabétisation des adultes existent déjà depuis quelques temps au Canada. Toutefois, au cours des cinq dernières années, de plus en plus de monde s'est intéressé à la question et aujourd'hui, en 1990, l'Année internationale de l'alphabétisation (AIA), de nombreux segments de la société sont sensibilisés au problème. L'alphabétisation des adultes occupe enfin le devant de la scène mais l'AIA n'est que l'amorce d'un mouvement destiné à améliorer la situation mondiale d'ici l'an 2000. Pour y parvenir, nous devons savoir dans quel contexte les adultes sont alphabétisés tout en essayant de cerner les causes de l'analphabétisme. Mais, surtout, ce sont les personnes faiblement alphabétisées elles-mêmes que nous devons tenter de comprendre afin de nous éveiller à leurs besoins.

L'enquête de la Southam Press a montré que moins de 2 p. 100 des 4,5 millions de personnes identifiées étaient inscrites à des cours d'alphabétisation en 1987. En outre, seulement 10 p. 100 des personnes faiblement alphabétisées envisageaient de suivre des cours et près de la moitié des inscrits abandonnaient les études en cours de route. Réunies, ces statistiques reflètent assez bien les difficultés que le Canada doit surmonter d'ici l'an 2000 en ce qui a trait à l'analphabétisme. L'ampleur croissante

du mouvement canadien en faveur de l'alphabétisation et l'augmentation du nombre de programmes et d'initiatives démontrent bien que les Canadiens sont prêts à relever ce défi. Bref, le problème se pose comme suit :

- comment inciter davantage de gens à tirer profit des programmes d'alphabétisation;
- comment encourager et appuyer ceux qui s'inscrivent à ces programmes, de manière à rehausser leurs capacités de lire et d'écrire.

Nous allons tenter, dans les pages qui suivent, de répondre à ces questions.

Qui sont les adultes faiblement alphabétisés?

Les adultes faiblement alphabétisés sont disséminés dans tout le Canada et dans toutes les tranches d'âge, bien qu'ils soient plus nombreux parmi les personnes plus âgées. Le profil est essentiellement identique chez les hommes et chez les femmes. On trouve des pourcentages plus élevés de personnes faiblement alphabétisées en milieu rural et dans les régions reculées, mais les chiffres réels sont plus élevés dans les centres urbains.

Les adultes faiblement alphabétisés se recrutent dans tous les secteurs de la population. Nombre d'entre eux occupent un emploi, certains possèdent même leur propre entreprise et doivent compter sur autrui pour toutes les activités liées à l'écriture et à la lecture. Beaucoup s'expriment parfaitement et sont capables de réfléchir en toute autonomie. D'autres sont timides et n'émettent leur opinion que si on les y encourage. Néanmoins, les études démontrent qu'il existe une relation très nette entre le degré d'instruction et les capacités de lecture et de calcul. Les adultes peu instruits sont généralement moins nantis et le taux de chômage y est généralement plus élevé. Un nombre extrêmement élevé d'entre eux ne fait pas partie de la population active. En outre, en période de récession économique, les adultes peu alphabétisés sont souvent parmi les premiers à perdre leur emploi. Ceux qui ont la chance de le garder n'ont que très peu de possibilités d'avancement ou sont obligés de refuser les promotions en raison de leur analphabétisme. Plutôt que d'admettre leur problème, certaines personnes sont rongées par l'anxiété, au point qu'elles préfèrent parfois quitter leur emploi de peur d'être "démasquées" et ridiculisées.

Qu'est-ce que l'alphabétisation et quel est son rôle dans notre société?

En quelques mots, l'alphabétisation se définit comme la capacité de lire et d'écrire. Autrefois, les personnes dépourvues de cette double capacité étaient réunies sous le vocable "analphabètes". Si elles étaient capables de lire mais non d'écrire, elles devenaient des "semi-analphabètes". Le XX^e siècle a introduit d'énormes changements technologiques dans notre société, à un rythme de plus en plus accéléré. Certains concepts se sont modifiés pour tenir compte de ces changements et les refléter.

Il existe de nombreuses définitions de l'alphabétisation qui, toutes, traduisent les préjugés et les idées préconçues de ceux qui les ont élaborées. La scolarité obligatoire existe depuis au moins quarante ans dans toutes les provinces canadiennes et depuis plus de cent ans dans certaines régions du pays. Par conséquent, le nombre de personnes totalement analphabètes, au vieux sens du terme, est extrêmement réduit. Il ne dépasse probablement pas 2 p. 100 des personnes âgées de 15 ans et plus. Toutefois, le degré d'alphabétisation est relatif, car il dépend des aptitudes requises pour assumer certaines fonctions. Dans une civilisation où tout repose sur l'information et le message imprimé, comme c'est le cas du Canada d'aujourd'hui, le décodage de l'information et la lecture des imprimés s'effectuent dans des contextes bien différents. Prenons les exemples suivants :

- De nos jours, les travailleurs manuels ("cols bleus") consacrent au moins deux heures par jour à la lecture d'un texte en rapport avec leur travail.
- Les consommateurs à faible revenu préféreraient probablement acheter au supermarché des produits génériques, qui coûtent moins cher. Toutefois, ceux qui, parmi ces consommateurs, sont faiblement alphabétisés doivent acheter des produits de marque dont les étiquettes portent des photographies du contenu.
- Les parents faiblement alphabétisés souffrent de ne pouvoir aider les enfants à compléter leurs devoirs ou de ne pouvoir lire la correspondance qu'ils reçoivent de l'école.
- Certains autochtones et immigrants ont des difficultés à apprendre à lire et à écrire dans l'une des langues officielles puisqu'ils ne sont pas alphabétisés dans leur langue maternelle et qu'ils ont besoin d'acquérir une connaissance orale de l'une des langues officielles avant d'apprendre à la lire et à l'écrire.

Les exemples ci-dessus nous montrent l'incidence de l'analphabétisme dans le milieu de travail, au sein de la communauté, à la maison et dans la société. Mais cela va encore plus loin. L'alphabetisation ouvre de nouveaux horizons, personnels et intellectuels; elle aide à réaliser des rêves. Elle donne confiance en soi, fait des citoyens autonomes et éclairés. Être alphabétisé, cela signifie donc avoir acquis les capacités nécessaires de lecture, d'écriture et autres qui permettent de se débrouiller tant au plan personnel que dans un contexte économique et socio-culturel.

L'alphabetisation n'a pas que des fins personnelles. Elle a aussi des objectifs nationaux. Les tendances démographiques du Canada, les changements technologiques et la structure de l'économie rendent de plus en plus cruciale l'alphabetisation, car ils influencent l'utilisation des ressources humaines du pays. Au cours des années 90, l'industrie canadienne devra compter sur une main-d'œuvre polyvalente et dotée d'une grande faculté d'adaptation. Le vieillissement de la population active et le ralentissement de son taux de croissance obligeront les travailleurs âgés de 35 à 55 ans à se recycler afin d'être en mesure d'acquérir de nouvelles aptitudes.

La production de services prend de plus en plus d'ampleur, par rapport à la production de biens. Les études du marché du travail concluent que de nombreux emplois dans les secteurs traditionnels et dans ceux qui font appel à la main-d'œuvre la moins qualifiée sont condamnés à disparaître au profit d'emplois qui exigent de meilleures qualifications. De bonnes aptitudes en langues, en mathématiques et en raisonnement seront nécessaires. Les travailleurs passeront leur vie active à s'adapter aux mutations constantes de leur emploi. Par conséquent, non seulement devront-ils posséder des bases solides, mais encore devront-ils saisir toutes les occasions d'accroître leurs qualifications, d'acquérir de nouvelles connaissances et des aptitudes différentes. La perspective de tous ces changements nous incite à nous demander pourquoi si peu d'adultes sont inscrits à des programmes d'alphabetisation et pourquoi tant d'entre eux abandonnent en cours de route.

Pourquoi les adultes faiblement alphabétisés ne participent-ils pas aux programmes?

Très peu de recherches ont été entreprises sur ce sujet au Canada. La majeure partie de la documentation provient des États-Unis et n'a été recueillie que récemment. Les études ont surtout porté sur la motivation des participants ainsi que sur les empêchements et les obstacles. En effet, on s'intéresse que depuis peu à la résistance volontaire des intéressés. Beaucoup d'études insistent sur le fait que les adultes faiblement alphabétisés ne doivent en aucun cas être regroupés sous une seule enseigne. En réalité, les chercheurs soulignent la nécessité de tenir compte de l'existence de sous-groupes distincts dans la mise au point des stratégies de recrutement. Les programmes pourraient alors être conçus de manière à mieux répondre aux besoins spécifiques d'alphabetisation des participants éventuels.

Dans le cadre d'une étude menée dans l'Iowa auprès de 129 non participants, cinq des six raisons de non participation invoquées étaient liées à l'attitude des répondants envers l'alphabétisation des adultes et leur perception de ces programmes. Voici quelques exemples de réponses :

"Je trouverais bizarre de retourner à l'école."

"Il n'y a pas beaucoup de gens de mon âge dans les classes secondaires pour adultes."

"Si je retournais à l'école, j'aurais l'impression de recommencer mon cours secondaire."

"Je suis trop vieux pour retourner à l'école."

"Ce n'est pas un diplôme d'études secondaires qui me rendra la vie plus facile."

L'âge moyen des répondants était de 56 ans et leur revenu moyen s'établissait à 23 500 \$ US. Les chercheurs ont cerné quatre facteurs qui leur ont paru importants :

- une faible perception des besoins;
- la perception de l'effort requis;
- le peu de goût pour les études;
- les contraintes personnelles (famille, travail).

En Colombie-Britannique, on a récemment interrogé 61 personnes faiblement alphabétisées. Dix-huit ne s'étaient jamais inscrites à des cours d'éducation pour adultes. De ce nombre, 10 étaient des hommes âgés de 23 à 59 ans et plus de la moitié avait moins de 45 ans. Voici quelques commentaires recueillis :

"À 12 ans, j'étais déjà un homme, je travaillais sur la terre."

"Retourner à l'école ne me rapporterait absolument rien."

"J'ai réussi jusqu'à présent. Pourquoi faire des études?"

"Aujourd'hui, il faut une douzième année pour être portier."

"Pourquoi retourner à l'école pendant quatre ans? Qu'est-ce que j'en retirerais? Je connais des gens qui ont passé deux ans au collège pour avoir un diplôme et ils n'ont pas trouvé d'emploi. Ils font la même chose que moi."

"Nous avons surtout besoin d'une formation professionnelle."

"Je ne veux pas retourner à l'école. Les gens me prendraient pour un idiot."

Les trois premières raisons cernées par les chercheurs de l'Iowa sont reconnaissables chez les répondants de la Colombie-Britannique. Pourtant, parmi ce groupe d'hommes, il s'en trouvait un qui avait brigué des fonctions politiques et que ses camarades respectaient. Un autre siégeait au conseil d'administration d'un organisme communautaire et œuvrait dans les affaires paroissiales. Un troisième enseignait l'artisanat aux enfants tandis que d'autres possédaient des talents musicaux et artistiques.

Par conséquent, les répondants de ce groupe possédaient certaines aptitudes et n'étaient pas hostiles à l'instruction en tant que telle. Il s'agissait plutôt d'adultes dotés d'une tournure d'esprit toute personnelle, vivant selon leur propre système de valeurs. Ils associaient les programmes d'alphabétisation des adultes à leurs expériences scolaires antérieures — désagréables ou simplement peu stimulantes. N'ayant jamais participé à un programme d'enseignement pour adultes, ils ne savaient pas du tout à quoi s'attendre. Lorsqu'on leur a demandé s'ils accepteraient de suivre des cours d'alphabétisation pour améliorer leurs capacités de lecture et d'écriture, cinq ont répondu par l'affirmative, mais trois ont précisé qu'ils n'accepteraient que des cours particuliers. L'un était attiré par le caractère confidentiel de ce type d'enseignement tandis que les deux autres étaient des travailleurs dyslexiques qui souhaitaient plutôt choisir leur horaire et l'endroit où se dérouleraient les cours ainsi que le rythme de progression. La plupart de ces hommes faisaient appel à leur conjointe ou à des amis pour contourner les difficultés posées par leur faible niveau d'alphabétisation.

Toutes les répondantes de l'enquête menée en Colombie-Britannique étaient prestataires d'une forme quelconque d'aide sociale. Deux travaillaient à temps partiel. Toutes étaient célibataires et seulement une n'avait pas d'enfants. Pour la majorité des femmes, la garde des enfants constituait le principal obstacle à leur participation aux cours d'alphabétisation. Plusieurs d'entre elles vivaient à proximité de leur famille, de manière à pouvoir compter sur l'aide familiale, eu égard notamment à la garde des enfants. Elles ont également mentionné les problèmes de transport et l'absence de cours pertinents dans leur communauté. Dans l'ensemble, les répondantes ont semblé accorder plus d'importance à leur emploi qu'à des études. Ce qui est tout à fait compréhensible puisqu'elles sont soutiens de famille.

L'une des femmes a déclaré : "Il y a de plus en plus de femmes mariées qui ont des enfants sur le marché du travail." Et : "Si je retournais à l'école pour obtenir un certificat de douzième année, ça me prendrait du temps, je serais plus vieille et pourquoi? Pour rien. La seule expérience que j'ai, c'est l'emploi que j'occupe en ce moment. La porte se refermerait avant de s'être ouverte. C'est d'une formation professionnelle dont nous avons besoin." Les femmes, en dépit des difficultés que leur posent la lecture et l'écriture, admettent qu'il est important que leurs enfants soient instruits. Les principales raisons de non participation, chez ces femmes, semblent être matérielles. Il est possible, toutefois, qu'une ou deux fassent preuve de résistance volontaire. La peur de l'école et le stress ont également été mentionnés par certaines d'entre elles.

Dans le cadre d'une enquête téléphonique auprès des personnes soumises à une évaluation par un collègue et qui ne s'étaient pas inscrites aux cours d'alphabétisation, on a constaté que plus de la moitié des raisons invoquées étaient liées au travail, à des problèmes financiers et à l'absence de moyens de transport. C'est pourquoi il faut tenir compte de toutes ces raisons lorsqu'on participe à l'élaboration des programmes. On trouvera ci-dessous une liste de raisons invoquées lors de l'enquête menée en Colombie-Britannique. D'autres enquêtes et conversations avec les coordonnateurs des programmes ont fait surgir des raisons semblables, dans diverses régions au Canada.

Motifs de non participation aux programmes d'alphabétisation pour adultes

Raisons financières :

- pénurie d'aide financière (allocations);
- frais (inscription, livres et fournitures, transport, garderie).

Contraintes d'ordre personnel et culturel :

- travail, problèmes d'horaires et de temps;
- enfants à la maison;
- contraintes d'ordre culturel (ex.: le mari s'oppose à ce que la femme s'inscrive aux cours);
- problèmes personnels (ex.: toxicomanie, problèmes émotifs);
- contraintes familiales autres que financières.

Besoins spéciaux :

- handicap (physique, psychologique, difficultés d'apprentissage).

Anxiété et gêne :

- faible amour-propre;
- crainte de retourner à l'école ("je suis trop âgé(e), j'ai peur de partir trop longtemps, etc.");
- peur de rester à la traîne des autres étudiants sans pouvoir les rattraper;
- crainte que les autres découvrent le manque d'aptitudes; crainte d'être catalogué(e);
- peur de l'échec.

Antécédents scolaires :

- expérience négative de l'école;
- mauvaise perception des programmes d'alphabétisation pour adultes ("c'est comme à l'école");
- crainte de se retrouver au sein d'une classe nombreuse et de subir une instruction semblable à celle d'autrefois.

Faible perception des besoins et choix personnels :

- problème non perçu comme tel;
- il est plus facile de faire contrepoids aux faibles aptitudes de lecture et d'écriture que de les améliorer;
- d'autres activités semblent plus importantes et occupent les heures disponibles.

Contraintes institutionnelles :

- timidité provoquée par le cadre institutionnel: local, gens, bureaucratie;
- manque de motivation du personnel enseignant et de l'administration;
- horaires peu propices à l'assiduité.

Stratégies d'enseignement :

- les activités en classe encouragent la distraction; certaines personnes ont de la difficulté à travailler en groupe.

Absence de structures de soutien :

- manque de moyens de transport;
- manque de garderies;
- manque de conseillers, d'orienteurs, de services d'information.

Problèmes inhérents aux programmes :

- absence de programmes pour des raisons d'éloignement;
- absence de programmes pertinents.

Que disent les participants aux cours d'alphabétisation?

Au cours des dernières années, la plupart des provinces ont tenu des conférences sur l'apprentissage. Certaines se déroulent à l'échelle provinciale, d'autres ont lieu annuellement à l'échelle locale ou régionale. Tout récemment, on a noté un accroissement des "lignes d'entr'aide" et des numéros que l'on peut composer gratuitement pour obtenir des renseignements sur les programmes d'enseignement destinés aux adultes. Ces initiatives permettent à ceux qui le désirent de se faire entendre et donnent aux enseignants la possibilité de cerner les difficultés réelles ou perçues des adultes susceptibles de participer aux programmes d'alphabétisation.

Certaines personnes participent aux programmes grâce à un puissant effort de volonté : "J'en avais assez de cacher mon problème et de le laisser me ronger." "C'est comme si j'étais en prison depuis des années... ma propre prison." D'autres sont incitées à s'inscrire à un programme d'alphabétisation par les services sociaux et gouvernementaux. "Le premier jour, je me suis arrêté au beau milieu de l'escalier et je me suis demandé ce que je venais faire là. Je mourais de peur mais maintenant, je suis content d'y avoir été." D'autres jugent qu'ils auront davantage de possibilités d'avancement et, d'eux-mêmes, décident d'accroître leurs aptitudes. Parfois, c'est leur employeur qui les incite à s'améliorer pour atteindre un but précis, professionnel ou éducatif. Les femmes et les parents sont puissamment motivés par la présence des enfants. Les parents veulent être en mesure d'aider les enfants et leur éviter de vivre ce qu'ils ont eux-mêmes vécu. Les femmes dont la situation financière est plus favorable décident d'accroître leurs aptitudes sans raison précise, pour ce qu'elles en retirent elles-mêmes. Certaines femmes s'inscrivent aux cours après que l'échec de leur mariage les a forcées à gagner leur vie. Elles ne veulent pas dépendre de l'aide sociale.

Une étude entreprise aux É.-U. a permis de cerner dix facteurs de motivation chez les adultes faiblement alphabétisés, comme suit :

- le désir d'améliorer leur instruction ("je veux avoir ma douzième année");
- le goût d'apprendre ("je veux savoir de quoi je suis capable");
- l'amélioration des capacités d'écriture et de lecture ("je veux améliorer ma compréhension");
- la participation aux activités communautaires ou paroissiales ("je veux remplir plus efficacement mon rôle de membre du conseil");
- la nécessité financière ("je veux trouver un emploi"; "je ne veux plus dépendre de l'aide sociale");

- les responsabilités familiales ("je veux pouvoir aider mon fils à faire ses devoirs");
- les possibilités d'avancement ("je veux avoir un meilleur emploi", "je veux une promotion");
- une diversion ("j'avais envie de voir de quoi ça avait l'air");
- une nouvelle étape de la vie (mariage, paternité ou maternité);
- pressions des autres (céder aux pressions de ceux qui poussent leurs proches à s'inscrire au programme).

Les programmes institutionnels d'alphabétisation des adultes sont utiles à ceux qui sont véritablement capables d'en profiter, c'est-à-dire les personnes déjà motivées et celles qui ont des chances de réussir. Pourtant, ces personnes doivent franchir des obstacles sérieux. Elles doivent surmonter la peur et l'angoisse de retourner à l'école et du "qu'en dira-t-on". Elles doivent jongler entre leurs responsabilités professionnelles et familiales de manière à trouver un horaire convenable. Elles doivent trouver des moyens de financer leur programme ou de renouveler leur financement si elles décident de persévérer et de passer à l'étape suivante. Après avoir, pendant plusieurs années, rassemblé tout leur courage pour retourner à l'école, elles doivent non seulement chercher un emploi qui leur permettra, le cas échéant, de continuer à étudier, mais aussi franchir des obstacles administratifs et bureaucratiques. Le peu de dignité et d'amour-propre qu'elles ont réussi à mobiliser risque fort d'être piétiné. Bref, le courage, la persévérance et l'engagement des participants sont tout à fait admirables.

Qu'en est-il des abandons?

Les recherches sur les abandons ont donné des résultats contradictoires et peu concluants. La première difficulté est posée par la définition du mot "abandon". Pour certains responsables de programmes, quelqu'un a "abandonné" s'il s'est inscrit mais ne s'est jamais présenté au cours. Selon d'autres responsables, on "abandonne" lorsqu'on cesse de fréquenter l'établissement après avoir suivi un nombre bien précis d'heures de cours. Pour d'autres encore, "abandonner" signifie simplement ne pas terminer un module de cours. Enfin, certains considèrent les annulations officielles comme des "abandons".

Le problème posé par les différentes définitions se complique encore lorsqu'on songe à la diversité de la population étudiante et à la nature de l'enseignement en alphabétisation. Certains étudiants ont des objectifs bien précis et lorsqu'ils les atteignent, ils cessent de venir au cours. Toutefois, il leur arrive de revenir ultérieurement, pour atteindre de nouveaux objectifs. Par conséquent, doit-on qualifier ce comportement d'"abandon", de "réussite" ou d'"apprentissage permanent"? Dans le domaine de l'alphabétisation des adultes, on pourrait tout aussi bien parler d'"abandons temporaires", voire de "scolarité par étapes". Beaucoup de ces étudiants reviennent épisodiquement suivre des cours d'alphabétisation. Aussi, il arrive très souvent que leur situation personnelle ne soit pas propice à une reprise des études, au moment même de leur première inscription. Peut-être manquent-ils du soutien nécessaire. Peut-être sont-ce tous ces facteurs à la fois.

Au cours d'une enquête téléphonique menée auprès de personnes qui avaient abandonné, on a découvert que les raisons fournies n'avaient rien à voir avec ledit programme. Plus de 80 p. 100 ont déclaré qu'ils reprendraient volontiers les cours si les circonstances le leur permettaient. D'autres études ont laissé entrevoir une attitude tout aussi positive chez maintes personnes qui avaient "abandonné". Par conséquent, les "abandons" diffèrent de la non participation dans la mesure où les personnes qui "abandonnent" ont été suffisamment motivées pour entamer les cours. La plupart d'entre elles ont vécu une expérience très différente de leurs premiers séjours à l'école. Elles ont apprécié l'atmosphère habituellement plus détendue des cours pour adultes. Elles ont compris qu'elles pouvaient travailler à leur propre rythme, avec des instructeurs et des auxiliaires sympathiques et motivés. Enfin et surtout, elles avaient l'impression de n'être plus seules. Au contraire, beaucoup d'autres personnes étaient dans la même situation. Cette certitude contribue pour beaucoup à la motivation des adultes qui décident de retourner à l'école et elle doit être prise en considération au moment du recrutement et de l'élaboration des listes d'attente.

Les "abandons" ont d'autres causes, notamment la mobilité de la population cible. On a effectué une enquête téléphonique auprès de non participants et une autre auprès de personnes qui avaient abandonné, soit un total de 144 répondants. Près de la moitié (71) n'ont pu être joints pour les raisons suivantes : le numéro n'était pas en service, il s'agissait d'un mauvais numéro, la personne était inconnue à ce numéro, la personne n'avait fourni aucun numéro de téléphone, elle avait déménagé, trois appels n'avaient donné aucun résultat. Ce type de personne, vraisemblablement jeune et célibataire, a tendance à déménager plus facilement lorsqu'une occasion intéressante se présente. La mobilité des personnes est une réalité qui rend encore plus ardue la tâche des chercheurs et des responsables du recrutement et du suivi.

Pour la majorité des adultes, ce sont les considérations financières qui prient : obtenir un emploi, changer de quart de travail et ainsi de suite. Tous ces problèmes d'ordre professionnel sont nettement plus prioritaires que les questions éducatives, à moins que le travail ne soit relié à des objectifs éducatifs, pleinement appuyés par toutes les personnes intéressées.

L'annulation des programmes exerce également une influence sur les progrès des étudiants. Elle peut être liée à la conjoncture, aux décisions politiques des gouvernements et des établissements d'enseignement. Même si l'on ne peut dans un tel cas, parler d'"abandon", il est évident que l'annulation des cours interrompt l'apprentissage et engendre très souvent une réaction désabusée des participants envers "le système".

D'autres adultes connaissent des difficultés d'apprentissage qui, si elles ne sont pas immédiatement décelées et résolues, les inciteront à abandonner. C'est de cette catégorie d'abandons qu'il faut s'inquiéter, car la mise au point de nouvelles stratégies et de nouveaux programmes pourrait fort bien endiguer ce type d'attrition.

COMMENT RECRUTER?

Comment pourrions-nous procéder pour encourager les gens à s'inscrire aux programmes d'alphabétisation? Tout d'abord, souvenons-nous que les dimensions géographiques du Canada constituent en elles-mêmes un sérieux obstacle. Si aucun programme d'alphabétisation n'est offert dans une région, il ne sert à rien aux résidents d'être motivés. En effet, les résultats des recherches suggèrent que c'est uniquement lorsque les gens ont décidé de s'inscrire, sous réserve toutefois de la mise en place des soutiens nécessaires, qu'ils ont des chances de réussir. Le réalisme ne fait pas défaut aux adultes faiblement alphabétisés. Ils savent qu'il leur faudra beaucoup de temps pour obtenir un diplôme quelconque. Ils se rendent compte également que les possibilités d'emploi sont très restreintes dans les petites communautés. Beaucoup d'entre eux souhaitent suivre une formation professionnelle qui n'exige pas d'études avancées. D'ailleurs beaucoup d'entre eux ne distinguent pas clairement les avantages de l'alphabétisation. C'est pourquoi les étudiants éventuels doivent être recrutés selon diverses méthodes. Il faut offrir plusieurs situations d'apprentissage en des endroits facilement accessibles, des horaires souples, un large éventail de matériel d'apprentissage et des méthodes d'enseignement axées sur les besoins de chacun.

Le recrutement

Les responsables savent que pour attirer les adultes, il faut recourir aux media, à la publicité et, surtout, aux contacts personnels. Bien que le public soit aujourd'hui fortement sensibilisé à l'alphabétisation des adultes, les personnes qui ont vraiment besoin d'aide ne captent pas toujours l'information qui leur est destinée. Beaucoup d'adultes faiblement alphabétisés ont l'impression d'être isolés en raison de leur problème. Nombre d'entre eux ignorent jusqu'à l'existence des programmes d'alphabétisation. Et même s'ils en sont informés par la voie des media, ils n'établissent pas la relation entre leur situation personnelle et le programme. On a constaté que les messages transmis par les media devaient être fréquents et soutenus pour qu'une bonne partie de la population cible y réponde. On a également remarqué que les recommandations personnelles et le bouche à oreille étaient les méthodes les plus efficaces de recrutement. C'est pourquoi les stratégies qui visent directement les étudiants ou qui font entrer en scène des intermédiaires tels que les services sociaux ou les organismes d'aide sont probablement les plus propices à susciter un intérêt permanent.

Dans le cadre d'une étude récente, on a demandé à 106 étudiants de deux provinces comment ils avaient appris l'existence des programmes. Quarante-six p. 100 en avaient pris connaissance par le bouche à oreille, 23 p. 100 avaient été informés par des professionnels de l'aide sociale tandis que 17 p. 100 en avaient entendu parler par la voie de la radio et de la télévision. Lorsqu'on leur a demandé quelle était, à leur avis, la méthode la plus efficace pour informer les étudiants de l'existence d'un programme, 55 p. 100 ont mentionné la télévision, 38 p. 100 la radio, 30 p. 100 les journaux, 26 p. 100 le bouche à oreille, 24 p. 100 les affiches et les brochures tandis que seulement 9 p. 100 ont mentionné les professionnels de l'aide sociale (ces catégories ne s'excluent pas les unes les autres). Cette dichotomie entre les réponses des personnes interrogées et leur expérience personnelle est intéressante. On a également noté des divergences tout aussi intéressantes entre les réponses des hommes et celles des femmes. Par exemple, les femmes considèrent la radio comme le principal moyen d'information. En outre, plus de femmes que d'hommes ont indiqué leur employeur et les écoles fréquentées par leurs enfants comme sources de renseignements. Seulement 4 femmes sur 43 ont mentionné du bouche à oreille comme méthode de recrutement. Pourtant, 26 d'entre elles avaient déclaré avoir pris connaissance du programme de cette manière. Sans s'en rendre compte, elles se trouvaient à rejeter leur expérience personnelle.

Des manifestations spéciales, organisées par les media, et auxquelles le public peut participer en appelant une "ligne d'entr'aide" ou un numéro gratuit soulèvent un grand intérêt. Malheureusement, les demandes de renseignements qu'elles suscitent proviennent plus volontiers de personnes désireuses d'aider que de ceux qui ont besoin d'aide. Ce type d'activité présente également un risque : il est possible que le programme ne soit pas en mesure de satisfaire pleinement ceux qui souhaitent obtenir de l'aide. L'équilibre délicat entre l'offre et la demande est l'un des facteurs que tout programme d'alphabétisation doit prendre en considération lors de la formulation des stratégies de recrutement ou de la mise au point des campagnes publicitaires. Lorsque les programmes existants fonctionnent à plein rendement, les responsables ne peuvent se lancer dans des campagnes de recrutement. Ils préfèrent compter sur les services d'information et de recommandation pour maintenir l'effectif des inscrits à un niveau stable. Les étudiants satisfaits parlent du programme à leurs amis et collègues, ce qui suffit généralement à assurer le renouvellement des participants. Toutefois, même cette méthode peut contraindre les responsables à dresser des listes d'attente et créer des frustrations chez les participants éventuels.

Les efforts de recrutement doivent être étayés par les services d'information des programmes d'alphabétisation. C'est pourquoi beaucoup de personnes qui travaillent sur le terrain estiment que la meilleure publicité doit se faire à l'échelle locale ou régionale. Plus la région desservie est vaste, moins on a de chances de proposer aux demandeurs des programmes qui leur conviennent.

Les stratégies de recrutement axées sur les groupes difficilement accessibles sont cruciales lorsque les programmes en sont à leurs premiers pas ou lorsqu'on cherche à étendre les services. L'expérience et la recherche ont démontré que la population cible ne pouvait être traitée comme un groupe homogène. Il convient d'identifier chaque sous-groupe de manière à concevoir des stratégies et des messages de recrutement qui leur sont adaptés. Les programmes qui fonctionnent à l'échelle communautaire peuvent intéresser tout particulièrement les personnes qui ne peuvent ou ne veulent fréquenter des établissements d'enseignement. En fait, les programmes communautaires et les leçons particulières servent de "pépinières" aux programmes traditionnels offerts dans les établissements. Ils permettent aux étudiants éventuels de satisfaire leur amour-propre et d'acquérir confiance en leurs capacités. Les programmes communautaires sont fréquemment implantés dans le milieu même où évoluent les étudiants. Ils sont donc plus accessibles et mieux acceptés.

Lorsqu'on souhaite recruter les participants à des programmes nouveaux, il convient de prévoir une campagne de sensibilisation au sein de la communauté desservie. Peut-être faudra-t-il entreprendre une évaluation des besoins. Il faut nouer des relations avec les travailleurs sociaux et les groupes communautaires, apprendre à connaître la population cible et chercher à obtenir sa confiance. Dans les régions éloignées ou rurales, ce travail préliminaire peut être long et ardu. Parfois, il faut près d'un an pour mettre en place un nouveau programme. Un certain temps sera peut-être nécessaire pour que la population fasse un pas en avant mais, si l'expérience est positive, le message sera transmis et d'autres participants ne tarderont pas à suivre.

Dans une région rurale de l'Ontario, une campagne de porte à porte menée auprès de 300 ménages a permis de recruter initialement à peine cinq étudiants. Avec le temps, cet effectif est passé à 25. Dans la partie rurale du Nouveau-Brunswick, les préposés à la campagne ont rendu visite à 10 200 ménages, et ils ont réussi à recruter 400 étudiants et 1 000 instructeurs auxiliaires. Plusieurs programmes d'alphabétisation aujourd'hui bien établis ont débuté par l'inscription d'un ou de deux étudiants à des cours particuliers. Peu à peu, l'enseignement s'est étendu pour englober une large gamme de conditions d'apprentissage. Dans le nord de l'Alberta, une personne chargée d'étendre les services sociaux aux autochtones a réussi à sensibiliser les communautés autochtones au problème de l'alphabétisation, permettant ainsi l'implantation de nouvelles activités.

Les mots "alphabétisation" et "analphabétisme" sont imprégnés de connotations dégradantes auprès des personnes faiblement alphabétisées et les effrayent. C'est pourquoi les programmes doivent être décrits en termes plus attrayants. Les étudiants déclarent préférer les expressions "apprendre à lire et à écrire", "améliorer ses connaissances". Parfois, la population réagit plus positivement lorsqu'on introduit le programme d'alphabétisation dans le cadre d'une activité différente, telle que la couture ou la cuisine. Dans beaucoup de communautés autochtones, l'alphabétisation est enchâssée dans des activités culturelles telles que la danse, la tradition historique orale et l'artisanat. Elle parvient donc à se forger une place significative dans la vie de tous les jours. Elle ne demeure pas un élément étranger. Les programmes d'alphabétisation doivent être implantés là où ils sont nécessaires et les besoins de la population doivent supplanter toutes les autres considérations.

Les aptitudes de la vie quotidienne sont très souvent un élément indispensable de tout programme d'alphabétisation. Les gens qui mènent une vie désordonnée, rongée de problèmes de toutes sortes, doivent apprendre l'interaction sociale et acquérir des aptitudes qui leur permettront de résoudre les problèmes. Avant que ces adultes s'inscrivent à des programmes institutionnels d'alphabétisation, il faut leur apprendre à étudier et à jouir d'une plus grande autonomie.

En outre, les adultes doivent apprendre à franchir le pas entre plusieurs types d'expériences d'apprentissage. Ils ont également besoin de services de soutien. Au Canada, plusieurs méthodes innovatrices sont actuellement en place pour rejoindre la population et faciliter la mise en application des programmes d'alphabétisation, comme l'indique la liste ci-dessous.

Véhicules promotionnels et stratégies de recrutement visant le grand public et les intermédiaires

Texte et symboles

- signets
- épinglettes promotionnelles
- brochures
- affiches
- auto-collants pour pare-chocs
- avis imprimés sur les talons des chèques de paye et les factures

Où les distribuer?

- dans les cabinets de médecins et de dentistes
- dans les institutions bancaires
- sur les lieux de travail
- dans les écoles
- dans les organismes de services
- dans les supermarchés
- dans les transports publics

Bulletins

- destinés aux organismes communautaires
- destinés aux lieux de culte
- destinés aux bibliothèques

Quotidiens

- articles
- encarts publicitaires
- annonces
- lettres ouvertes à la rédaction

Radio et télévision

- entretiens - groupes de discussion
- entrevues
- émissions de ligne ouverte
- messages d'intérêt public

Expositions et étalages

- centres commerciaux
- bibliothèques
- hôtels de ville
- conférences
- écoles

Stratégies visant à intéresser la population

- Employer des personnes qui fréquentent les endroits où se réunit la population itinérante afin de nouer des contacts avec les clients susceptibles de rendre visite au bureau d'accueil du programme d'alphabétisation.
- Employer des personnes qui fréquentent les soupes populaires pour faire connaissance avec les clients et les aider à remplir des tâches à court terme en rapport avec l'alphabétisation.
- Employer des personnes pour faire du porte à porte (dans les zones urbaines ou rurales) et parler des besoins en matière d'alphabétisation et des programmes.
- Employer des autochtones pour visiter les communautés autochtones et les sensibiliser à l'alphabétisation et aux programmes.
- Utiliser les succursales des bibliothèques dans les régions rurales comme point de contact pour résorber la demande d'instructeurs et de fournitures.
- Effectuer des visites fréquentes dans les communautés rurales ou éloignées afin de recruter des étudiants et d'offrir des services d'apprentissage ainsi que des fournitures.
- Mettre à la disposition du public des services publics de rédaction : remplir les formulaires, aider à rédiger les curriculum vitae, etc.
- Mettre sur pied dans les centres-villes des bureaux d'accueil destinés à informer et à orienter les participants éventuels.
- Mettre sur pied dans les mails commerciaux des centres de ressources dotés d'une classe.
- Implanter des projets familiaux d'alphabétisation dans les logements subventionnés, les centres communautaires et les écoles :
 - pour les mères et les enfants dans les blocs d'appartement;
 - pour les immigrantes et les très jeunes enfants dans les centres communautaires;
 - dans les écoles élémentaires, lorsque les parents des enfants inscrits à l'école ont besoin d'aide;
 - des groupes de lectures auxquels participeraient les mères et les enfants pendant les vacances d'été.

- Enseignement prodigué par les pairs :
 - autochtones travaillant avec des autochtones;
 - membres des syndicats travaillant avec d'autres travailleurs syndiqués;
 - personnes itinérantes travaillant avec d'autres itinérants.
- Mise au point par les étudiants d'un scénario de sensibilisation au sein de leur communauté.
- Des groupes d'étude pourraient se réunir régulièrement pour :
 - débattre les questions d'intérêt et inviter leurs amis;
 - planifier des rencontres sociales et des visites à d'autres groupes d'étude;
 - publier leurs documents ou rédiger un bulletin.

Éventail des programmes susceptibles de convenir aux étudiants adultes

Programmes parrainés par la communauté :

- créés pour répondre aux besoins locaux;
- chapeautés par une coalition communautaire officiellement reconnue;
- administrés par un organisme sans but lucratif déjà existant, dont l'objectif principal n'est pas forcément l'alphabétisation;
- administrés par une société sans but lucratif, dotée de son propre conseil d'administration;
- mis en œuvre indépendamment des établissements éducatifs;
- appliqués en association avec plusieurs établissements éducatifs locaux (collèges, conseils scolaires, etc.);
- appliqués sous forme de petits groupes et de leçons particulières à l'échelle du quartier dans les grandes villes ou de l'agglomération dans son intégralité si elle est de dimensions réduites.

Programmes parrainés par les collèges :

- cours offerts dans l'établissement (temps partiel, temps complet);
- extension à l'échelle communautaire (petits groupes dans un local communautaire tel qu'une salle paroissiale, un centre d'accueil, une bibliothèque, des logements subventionnés);
- extension à l'échelle communautaire (leçons particulières offertes par un bénévole chez l'étudiant ou dans un autre local, à la convenance des deux intéressés).

Programmes parrainés par les conseils scolaires :

- cours offerts le jour aux adultes (temps partiel et temps complet);
- cours du soir;
- centres d'apprentissage avec entrée libre (ouverts la journée et le soir);
- classes ou petits groupes se réunissant dans des locaux spécialisés (logements; foyers de convalescence, installations psychiatriques, etc.).

Programmes parrainés par l'employeur :

- cours offerts en collaboration avec un collègue, un conseil scolaire ou le personnel d'un programme appliqué à l'échelle communautaire (employés syndiqués ou non syndiqués);
- cours offerts par les formateurs de l'entreprise et gérés par la direction;
- cours offerts par des instructeurs syndiqués de l'entreprise ou d'une autre entreprise, soit dans les locaux de l'entreprise même, soit dans des endroits tels que les salles de réunion du syndicat;
- cours organisés pendant les heures de travail, après les heures de travail et sans rémunération, après les heures de travail et avec rémunération habituelle, ou en fonction d'un partage du temps entre l'employeur et l'employé;
- leçons particulières données aux employés par leurs pairs.

Programmes parrainés par les bibliothèques :

- cours, petits groupes d'étude et leçons particulières offerts par les instructeurs à l'emploi d'une bibliothèque, dans les locaux même de la bibliothèque;
- bibliothèques utilisées pour gérer les programmes d'alphabétisation financés par le conseil scolaire, le collège ou la communauté.

Programmes privés :

- programmes sans but lucratif offerts par des instructeurs adultes (financement habituellement assuré grâce à des dispositions contractuelles (versement d'honoraires) avec le gouvernement ou les organismes de services);
- services à but lucratif (exemple: services d'apprentissage à forfait).

Programme de formation professionnelle par le gouvernement fédéral :

- il s'agit habituellement de programmes destinés aux jeunes et faisant appel à des pairs agissant comme instructeurs.

Bandes autochtones :

- programmes offerts sur les réserves (classes, leçons particulières, petits groupes d'étude, centres d'accueil, etc.)

Programmes correctionnels :

- habituellement, programmes administrés à forfait dans les établissements locaux d'enseignement.

Centre d'accueil des demandeurs d'emploi :

- petits groupes d'étude, leçons particulières, généralement gérés par les programmes communautaires.

Télé-enseignement :

- utilisation de la technologie informatique et des télécommunications;
- utilisation d'un système de cours par correspondance, avec cassettes audio et instructeur sur place.

Comment retenir les participants aux cours?

Les centres d'apprentissage bien achalandés disposent de plusieurs méthodes pour retenir les étudiants. Tout d'abord, ils s'efforcent de répondre aux besoins de chacun. Les clients doivent participer activement à la fixation de leurs propres objectifs et planifier eux-mêmes leurs études. Ce système exige que les instructeurs soient dévoués envers les étudiants et que le rapport instructeurs-étudiants soit peu élevé. Il faut également que les salles de classe soient attrayantes et que les participants s'y sentent à l'aise.

Il existe un large éventail de stratégies et de ressources éducatives que l'on doit utiliser correctement. La plupart des étudiants prennent plaisir aux cours d'alphabétisation et ils apprécient de pouvoir apprendre à leur rythme. Toutefois, certains ont besoin d'un encadrement supplémentaire tandis que d'autres doivent être stimulés davantage. Beaucoup sont motivés par le sentiment de pouvoir que leur procure l'utilisation des ordinateurs. Toutefois, il ne faut pas ignorer l'importance des interactions de groupe. Les instructeurs ont parfois besoin d'assistants, d'aides à l'enseignement ou d'instructeurs auxiliaires. Il ne faut pas oublier que certains étudiants prennent plus de temps que d'autres à atteindre leur objectif. Ils doivent pouvoir toucher du doigt leurs progrès et être stimulés.

Il convient également de mettre en place les systèmes de soutien nécessaires, comme nous l'avons mentionné plus haut. Les programmes où l'on offre des services de garderie, le transport par autobus ou encore des livres ou un enseignement gratuits auront indubitablement plus de succès que les autres. Des conseillers et des orienteurs doivent pouvoir répondre aux besoins et aux problèmes des participants. Parmi les adultes faiblement alphabétisés, le pourcentage de personnes ayant un handicap d'apprentissage est plus élevé que dans la population adulte en général. Ces personnes ont été éliminées d'office du système scolaire traditionnel. Il leur faut une aide spécialisée et personnalisée pour éviter qu'elles abandonnent le programme. L'Alberta Vocational Centre (AVC) d'Edmonton offre un service de soutien à l'éducation qui porte le nom de Strategies for Effective Learning (SEL). Il est destiné aux étudiants inscrits aux programmes de l'AVC et il les aide à évaluer leurs points forts et leurs points faibles en matière d'apprentissage. Le SEL met également au point des stratégies adaptées au style d'apprentissage de chaque étudiant. Il a permis de diminuer le pourcentage de décrocheurs.

En ce qui concerne les programmes autonomes, il convient de faire sentir aux participants qu'ils sont les bienvenus et de les inviter à participer à la gestion du programme. Dans beaucoup de cas, des étudiants sont membres du conseil de l'organisme responsable. Prenons par exemple le Saint John Learning Exchange, East End Literacy (Toronto), Kingston Literacy, Journeys (Winnipeg), Project Literacy Victoria. Le conseil de Journeys est d'ailleurs constitué de 14 membres dont neuf étudiants. Ainsi, les étudiants ont véritablement l'impression d'avoir voix au chapitre et d'acquiescer de l'expérience en matière administrative et fonctionnelle.

Il convient de faire participer les étudiants à d'autres activités. L'enseignement ou les conseils prodigués par les pairs sont également considérés comme nécessaires et efficaces par les clients. Les publications d'étudiants sont extrêmement importantes pour entretenir l'intérêt envers le programme et pour accroître la participation.

Enfin, on peut préserver la motivation des étudiants en démontrant de l'intérêt envers ceux qui manquent des cours. Il est évident que certains ont besoin de s'arrêter d'étudier de temps à autre. Il est difficile de s'adonner à des études intensives lorsqu'on n'y est pas habitué. Nous devons également repenser la définition de l'"abandon" dans le contexte de la population faiblement alphabétisée. Beaucoup d'étudiants ont un long chemin à parcourir, ce que ne doivent pas oublier les organismes responsables des programmes d'alphabétisation.

CONCLUSION

Pour encourager les adultes à acquérir des capacités de lecture et d'écriture, il convient de cerner avec exactitude la population cible, de mettre au point des stratégies de recrutement destinées à susciter l'intérêt des adultes, de prendre des engagements réalistes, de traiter chaque individu avec dignité et respect, de s'engager à suivre des principes rationnels d'enseignement, d'offrir des services de qualité et enfin, de prendre plaisir à travailler ensemble. Pour que tous ces facteurs se trouvent réunis, le dévouement, l'énergie, l'enthousiasme et, surtout, les ressources nécessaires sont des conditions tout à fait indispensables.

Les campagnes de publicité et de recrutement ne doivent pas être lancées dans l'absolu sous peine de voir surgir des commentaires du genre : "La publicité ne tient pas ses promesses". Les étudiants satisfaits sont les meilleurs promoteurs du programme. "Il devrait y avoir davantage de cours de ce genre. Les gens doivent en entendre parler." Toutefois, il est impossible de diffuser l'idée si la place manque pour recevoir tout le monde et s'il faut dès le départ dresser des listes d'attente. C'est là le dilemme auquel font face maints programmes d'alphabétisation, un peu partout au Canada. La porte se refermera-t-elle avant même de s'ouvrir?

LECTURES RECOMMANDÉES

Comeau, Yvan. Sensibilisation du milieu et recrutement des participants. Cahier 2. Alpha communautaire chez les Franco-Ontariens. Toronto : ministère de la Formation professionnelle.

Reaching-out Approaches. Ouvrage traitant des méthodes de recrutement compilées pendant un atelier organisé au printemps de 1989 au Nouveau-Brunswick. Il regroupe des stratégies applicables aux régions rurales, aux régions urbaines et sur le lieu de travail ainsi que des méthodes destinées à recruter les jeunes adultes. Il existe aussi une cassette vidéo de l'exposé des participants. Pour de plus amples renseignements, veuillez communiquer avec:

Charles Ramsey

Directeur, Coordination des programmes et de l'apprentissage
Ministère de la formation professionnelle et de l'éducation supérieure
Casier postal 6000
Fredericton (Nouveau-Brunswick)
E3B 5H1

Thomas, Audrey M. (1990). The Reluctant Learner : A Research Report on nonparticipation and dropout in literacy programs in British Columbia. Victoria. Ministry of Advanced Education, Training and Technology. Numéro de commande : VA0105. (Adresser la commande à l'adresse suivante : Marketing Department, OLA, 7671, Alderbridge Way, Richmond (C.-B.) V6X 1Z9; tél: (604) 660-2224; téléc.: (604) 660-2272.